

Voltando às teses de António Damásio (2010, p. 354-360) de que ao surgir um eu na mente o torna, entre outras consequências, capaz de reflectir e decidir, teríamos de concluir que a resiliência está sobretudo ligada aos níveis de consciência mais elevados, activados e optimizados, não apenas, pela entrada na mente do proto-eu e eu nuclear mas, sobretudo, pelo acontecer do eu autobiográfico.

José Tavares

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 65–78
jan./jun. 2014*

Resiliência e equilíbrio emocional na escola

Resilience and emotional balance in school

JOSÉ TAVARES *

Resumo

Neste artigo, centrarei o questionamento, a análise e a reflexão nos termos e respectivos conceitos que integram o título escolhido, a saber: “resiliência”, “equilíbrio”, “emocional” e “escola”. Ou seja, é um pequeno ensaio de cariz argumentativo, baseado em situações experienciadas e experimentadas na minha vida profissional de professor e investigador universitário, dispensando números e dados estatísticos que o tempo e a vida desactualizam muito rapidamente. O artigo pretende ter também uma abordagem mais livre, decorrente da condição de Professor Emérito em que me encontro. Procurarei também manter uma certa “avidez e loucura”, como recomendava Steve Jobs, sobre um tema que se apresenta tão desafiador na sociedade emergente, em que a resiliência se assume como um novo modo de ser, de estar e de tornar-se humano e o equilíbrio emocional, como uma condição imprescindível para qualquer profissão e para a vida. Por isso, na formação do novo cidadão que o mundo precisa e exige, a escola não poderá passar ao lado dessa realidade. Na máquina trituradora do tempo, tudo é sereno e normal, talvez, um pouco mais acelerado e exigente, hoje, em que apenas se tem tempo para prevenir e preparar o futuro pela simples razão de que, para o presente, nunca há tempo e o passado permanece mas com pouca relevância e se desvanece rapidamente na espuma e na curta e passageira memória dos homens e do mundo.

Palavras-chave: Resiliência. Equilíbrio emocional. Escola. Profissão. Tempo. Vida.

Abstract

In this paper the focus will be on the questioning, analysis and reflection on the terms and concepts that constitute the theme, namely “resilience”,

* Doutor em Educação; Professor da Universidade de Aveiro, Portugal; Email: ialarcao@ua.pt.

"balance", "emotional" and "school". This is to say, a short essay based on the argumentative nature of situations experienced and experimented in my professional life as a faculty member and university researcher leaving aside the numbers and statistics that time and life very quickly transform in out-of-date data. It is also meant to be a more free view that comes naturally from my condition of Professor Emeritus. I will also seek to maintain a certain "eagerness and madness," as recommended Steve Jobs, on a subject which presents itself as a challenge in the emerging society in which resilience is assumed to be a new way of being and becoming human, and emotion is assumed as a precondition for any profession and life. Therefore, in the formation of the new citizens that the world needs and demands, school cannot ignore this reality.

Keywords: Resilience. Emotional balance. School. Profession. Time. Life.

Introdução

Esta trilogia conceitual, resiliência, equilíbrio emocional e escola que se implicam mutuamente pode ajudar a compreender uma realidade fundamental que nos envolve, nos habita e de que precisamos para respirar, para ser, estar com os outros e nos tornarmos mais humanos nas sociedades e organizações dos nossos dias em que a escola continua, apesar das suas profundas e rápidas mudanças e transformações, a apresentar-se como um lugar especial e um agente determinante de socialização, de cultura, de cidadania.

Deter-nos-emos, em primeiro lugar, sobre a resiliência partindo das conclusões de estudos e pesquisas mais recentes sobre o tema e, designadamente, sobre os seus significados, sentido e implicações. Depois, abordaremos o equilíbrio emocional que se reveste também de uma importância crucial na vida do homem contemporâneo procurando assentá-lo na evolução da mente e da consciência que configuram e otimizam o seu poder homeostático como regulador vital do ser humano. Por último, cruzaremos as duas temáticas e examinaremos as suas implicações na escola, na profissão e na vida.

Finalizaremos com algumas questões que nos poderão proporcionar respostas ainda que provisórias e sempre muito incompletas sobre o que queremos, podemos, somos e poderemos vir a ser que constituem a nossa principal motivação e o poder mágico para conhecer, aprender e nos tornarmos mais humanos que é, porventura, o nosso afazer maior qualitativa e quantitativamente.

Resiliência como um novo modo de ser e de estar do ser humano

No meu livro. *O Poder Mágico de Conhecer e Aprender*, editado pela

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 65–78
jan./jun. 2014*

LiberLivro, em Brasília, no mês de Novembro de 2011, aponte, num dos seus capítulos, para um sentido mais profundo e abrangente de olhar para resiliência, Ou seja, como um modo de ser e de estar do ser humano. Já em 2001, quando publicámos o livro, também no Brasil, em São Paulo, sobre *Resiliência e Educação*, na Editora Cortez, “resiliência como um novo modo de ser, de estar do ser humano” fora considerado para título dessa pequena colectânea de textos de vários autores por mim coordenada. Era, no entanto, ainda demasiado cedo e arriscado avançar com uma ideia com tal recorte e prevaleceu o título que veio a sair: *Resiliência e Educação*, que apesar da sua novidade, na altura, como Vera Placco salienta no prefácio, acabou por ser uma boa aposta, a avaliar pela aceitação do livro e pelos testemunhos que, durante estes mais de dez anos, nos chegaram. Hoje, começa a ser ainda mais óbvio de que resiliência irá ser um modo de estar do ser humano e uma possibilidade efectiva para ele poder tornar-se mais humano em que a interacção entre o seu mundo interior e exterior de acordo com as conclusões mais avançadas da neurociência, da ciência psicológica, da ciência cognitiva são cruciais, sem esquecer o enorme progresso das ciências da vida e das ciências humanas e sociais, em geral, para explicar e compreender a acção e o comportamento humanos. É essa, pelo menos a minha convicção, neste momento.

Sabemos que a força resiliente do ser humano não está apenas nas suas componentes física, biológica, corporal, neurocerebral. Está, sobretudo, na sua dimensão psicológica e sociocultural. Embora as duas componentes estejam estreitamente interligadas num todo único e complexo ou hipercomplexo, em que as teses evolucionistas que ganharam enorme força na neurociência no sentido de tudo querer explicar sem recurso a qualquer entidade exterior, continuo a pensar que o corpo e a alma não procedem um do outro por serem de natureza distinta e as evidências da investigação científica, aos meus olhos, ainda não conseguiram provar o contrário.

Sem cair no que chamamos uma petição de princípio, julgo que não é possível sustentar racionalmente que tudo aconteceu no devir da imensa diversidade do entes reais e possíveis, baseando-se apenas em algo de novo que surgiu ou foi surgindo quantitativa e qualitativamente, de modo espontâneo na cadeia do processo evolutivo no decorrer de centenas de milhões de anos. Refiro-me a um a *quantum* e, sobretudo, a um *qualium* que não me parece ser explicável e, muito menos, compreensível apenas ao nível dos *Qualia* I e II de António Damásio (2010, p. 314-325). Quanto mais se tem tentado demonstrar esta tese mais patente fica a falta de fundamento da própria demonstração.

Nota-se, sim, claramente maior e melhor conhecimento das diferentes partes do corpo e, designadamente, os componentes, a localização e o funcionamento do sistema nervoso central e periférico que estão mais interligadas com determinadas funções psicológicas de natureza cognitiva, afectiva,

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 65–78
jan./jun. 2014*

volitiva ou de tomada de decisão (Damásio, 2010, p. 365-378). Mas a raiz do problema, a ligação entre o espírito e a matéria continuam, em boa medida, por explicar não obstante as concepções de mente e sua criação ou emergência, de consciência e do eu bem como as distintas vicissitudes porque vão passando no processo evolutivo.

De qualquer modo, quando falamos de resiliência no sentido etimológico, apontamos para a ideia de elasticidade, flexibilidade, reflexividade, que, de certa forma, está presente em toda a realidade física, química, biológica, psicológica e sócio-cultural. Voltando às teses de António Damásio (2010, p. 354-360) de que ao surgir um eu na mente o torna, entre outras consequências, capaz de reflectir e decidir, teríamos de concluir que a resiliência está sobretudo ligada aos níveis de consciência mais elevados, activados e optimizados, não apenas, pela entrada na mente do proto-eu e eu nuclear mas, sobretudo, pelo acontecer do eu autobiográfico. Ou seja, a resiliência tem a ver mais directamente com a reflexividade do ser humano, o único que no longo processo evolutivo atingiu níveis de desenvolvimento corporal e do seu sistema nervoso capaz de suportar esse tipo de transformações, capacidades, competências e comportamentos. O eu ao entrar na mente, de acordo com Damásio, possibilitou a protoconsciência, a consciência nuclear e autobiográfica e assumiu-se como dono da mesma e do seu próprio aperfeiçoamento e destino nas suas dimensões cognitva, afectiva e volitiva, moral, ética, artística, cultural.

A própria homeostasia como regulação da vida seria potencializada pela entrada em cena da mente e, mais tarde, pela emergência da consciência com o surgimento do eu que possibilitaria a subjectividade e a objectividade do conhecimento e configuraria todo o agir humano nas suas mais diversas expressões lógicas, linguísticas, éticas, artísticas, religiosas, etc. O bem-estar das pessoas e a sua qualidade dependeriam, por certo, do equilíbrio homeostático conseguido em cada uma dessas dimensões e na sua intersecção. É a *anima sana e corpore sano* de uma tradição de muitos séculos ou do silêncio do corpo e do espírito como sinalização de um bom estado de saúde. Efectivamente, quando toda a realidade do ser humano, corpo e espírito, está em equilíbrio sem gritarias de ordem alguma, significa que tudo está no seu lugar, a vida está a funcionar bem, sente-se bem-estar. Quando surgem sinais de alarme quer dizer que há problemas e as suas estruturas resilientes poderão ser chamadas com mais ou menos urgência a entrar em acção. A sua acção consistirá em activar e optimizar a sua capacidade de flexibilidade e reflexividade quer das estruturas não conscientes e subconscientes quer das estruturas conscientes, axiológicas e culturais.

Tudo isto encaminha-nos para uma ligação muito estreita entre resiliência e equilíbrio emocional, mente, sentimentos primordiais e de conhecimento, eu e consciência que desenvolveremos e aprofundaremos seguidamente.

Equilíbrio emocional, mente, sentimentos primordiais e de conhecimento, eu, consciência

Sabemos, hoje, que resiliência não é um conceito abstracto. Antes pelo contrário, é uma realidade concreta ligada com a parte física, biológica, psicológica, social e cultural de cada um. Significa isto que resiliência envolve e atravessa toda a personalidade do ser humano, o seu *self* que implica a interligação entre o *animus* e a *persona* em interacção com o mundo interior e exterior se me é permitido recorrer à representação de Gustavo Jung plena de actualidade nos nossos dias. Em António Damásio (2010), o equilíbrio emocional será possivelmente o resultado do controle, da auto-regulação e colaboração estreita que envolve a mente, os sentimentos primordiais e de conhecimento, o eu e a consciência em que são mobilizadas, pelo menos, as regiões e interregiões corticais, subcorticais, com grande ênfase para o hipocampo, o tronco cerebral pressupondo a relação entre os processos conscientes e não conscientes que surgem como resultado de processos co-evolutivos. Entre muitas outras afirmações de Damásio, destacaria, a este propósito, três ou quatro que me parecem bastante significativas em que, em vez de comentários, sublinho apenas algumas ideias:

Necessariamente, a consciência e controle consciente directo das acções surgiram depois de as mentes não-conscientes se terem desenvolvido, passando a dirigir o espectáculo com bons resultados, embora nem sempre. O espectáculo podia ser melhorado. A consciência atingiu a maioridade começando por restringir parte dos poderes não-conscientes e explorando-os depois impiedosamente para que executassem acções pré-planeadas e pré-estabelecidas. Os processos não conscientes tornaram-se um meio adequado e conveniente para levar a cabo o comportamento e dar à consciência mais tempo para análise das situações e planeamento futuro (2010, p. 333).

E mais adiante:

Assim que o eu chega à mente, o jogo da vida altera-se, embora timidamente ao início. As imagens dos mundos interno e externo passam a ser organizadas de forma coesa em torno do proto-eu e passam a orientar-se pelas exigências homeostáticas do organismo. É então que os dispositivos de recompensa e de castigo, impulsos e motivações, que desde as primeiras fases da evolução haviam moldado o processo da vida, ajudam o desenvolvimento das emoções complexas. A inteligência social começa então a ser flexível. A eventual presença do eu nuclear é seguida por uma ex-

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 65–78
jan./jun. 2014*

pansão do espaço de processamento mental, da memória convencional e da recordação, da memória de trabalho e de raciocínio. A regulação da vida concentra-se num indivíduo cada vez mais bem definido. O eu autobiográfico acaba por surgir, e com a sua chegada a regulação vital altera-se radicalmente (DAMÁSIO, 2010, p. 352).

E noutro lugar “Não há qualquer conjunto de imagens conscientes, seja qual for o tipo ou o seu tema, que não seja acompanhado por um obediente coro de emoções e consequentes sentimentos” (Ibit., p. 314).

E de modo ainda mais explícito (neste caso os itálicos são do próprio autor):

Gosto de pensar nos Qualia I como música, como uma partitura que acompanha o restante processo mental em curso, mas frisando que esse acompanhamento musical faz parte integrante do processo mental. Quando o objecto principal na minha consciência não é o oceano mas uma composição musical verdadeira, passo a ter duas faixas musicais a tocar na minha mente, uma com a peça de Bach que está neste momento a ser reproduzida, e outra com faixa semelhante a música com que reajo à música real, com a linguagem da emoção e do sentimento. Isso é nada mais, nada menos do que os Qualia I para uma interpretação musical – chamemos-lhe música sobre música. Talvez a música polifónica tenha sido inspirada por uma intuição desta acumulação de linhas “musicais” paralelas na nossa mente (Ibit., p. 315).

Parece não haver dúvida de que o equilíbrio emocional está na convergência homeostática entre os diferentes níveis, regiões e especializações neurocerebrais e o mundo exterior, cujos estímulos dos objectos, das situações e dos acontecimentos recebidos por essa complexa e maravilhosa rede de neurónios do sistema nervoso central e periférico possibilitam as mais diversas, sábias e resilientes respostas quer ao nível físico, químico e biológico quer ao nível psicossocial e cultural.

Mais uma vez fazendo apelo à longa história da evolução, Damásio conceptualiza e representa esta dinâmica de um modo muito curioso de que a descrição das páginas 380 a 386 é bastante expressiva de que refiro apenas algumas passagens:

Na fronteira entre o cérebro e o mundo situam-se dois tipos de estruturas neurais. Um aponta para o interior, outro para o exterior. A primeira estrutura neural é composta pelos receptores sensoriais da periferia do corpo - a retina, coclea do ouvido interno, as terminações nervosas da pele,

etc [...]. Os receptores sensoriais dão início a uma cadeia de sinais a partir da fronteira do corpo até ao interior do cérebro, ao longo de múltiplas hierarquias de circuitos neurais que penetram profundamente nos territórios cerebrais” [...]. Em cada nova estação são submetidos a processamento e a transformações. Além disso, tendem a enviar sinais de volta ao início das cadeias de projecção.

O outro ponto fronteiro ocorre onde terminam as projecções para o exterior do cérebro e o ambiente começa. As cadeias de sinais começam no cérebro, mas acabam por libertar moléculas químicas para a atmosfera ou por se ligar a fibras musculares no corpo (2010, p. 381-82).

E esquematizando de uma forma ainda mais concreta esta interacção, Damásio acrescenta:

Podemos conceptualizar o cérebro como sendo uma elaboração progressiva do que começou como um simples arco reflexo: neurónio NEU apercebe-se do objecto OB e informa o neurónio ZADIG, o qual impulsiona a fibra muscular MUSC e provoca movimento. Mais à frente na evolução seria acrescentado um neurónio ao circuito do reflexo, a meio caminho entre o NEU e o ZADIG. Trata-se de um interneurónio e iremos chamar-lhe INT. O seu comportamento faz com que a reacção do neurónio ZADIG deixe de ser automática. O neurónio ZADI apenas reage, por exemplo, se o neurónio NEU disparar com toda a sua força sobre ele e não se o neurónio ZADIG receber uma mensagem mais fraca; uma parte essencial da decisão fica nas mãos do interneurónio INT” (2010, p. 381-82).

A novidade e a diferença qualitativa em toda a dinâmica do arco reflexo na sua expressão mais simples e primitiva, de acordo com o esquema de Damásio, são possibilitadas pela chegada e intervenção do interneurónio que assume uma parte essencial da decisão ou tomada de posição transformando um comportamento automático em comportamento consciente, mais responsável, livre e, por conseguinte, mais resiliente. Ou seja, a qualidade de um comportamento resiliente não depende apenas da flexibilidade física, biológica, psicológica ou de outras realidades sociais mais ou menos intangíveis mas também e sobretudo, da entrada de um eu na mente que torna possível a proto-consciência, a consciência nuclear e autobiográfica que abrirá caminho a toda a diversidade e complexidade de conhecimento, de decisão, de comportamento, de realização, de inovação científica, tecnológica e artística, de cultura.

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 65–78
jan./jun. 2014*

É a este nível que a resiliência assume toda a sua significação e sentido como capacidade flexível que o ser humano tem de ser, de estar, de querer e de poder em que assenta a sua auto-estima e auto-controlo, digamos, o seu próprio equilíbrio homeostático garantido não apenas pelos automatismos físico-químicos, eléctricos e biológicos mas sobretudo pela intervenção de mentes livres, mais conscientes, socializadas e cultas que com a entrada progressiva do proto-eu, do eu nuclear e do eu autobiográfico na consciência foram atingindo níveis diferenciados de desenvolvimento e realização. É a esta luz que, aos meus olhos, se deverá olhar para o comportamento resiliente do ser humano e das organizações como pessoas colectivas decorrentes da acção e capacidade de realização próprias do ser humano. Pessoas e organizações que ao tornarem-se mais reflexivas, flexíveis, resilientes deverão ser emocional e relacionalmente mais equilibradas, eficazes, justas, felizes. É este o afazer maior do ser humano na sua aventura permanente e interminável de tornar-se mais humano. É, pelo menos, assim que, neste momento, se apresenta e representa, aos meus olhos, um comportamento resiliente que as sociedades emergentes estão a exigir das pessoas mas para o qual não parecem estar ainda muito conscientes e disponíveis. Esta posição parece-me estar alinhada com as conclusões científicas mais avançadas nos domínios da neurociência e da ciência psicológica e cognitiva.

Resiliência e equilíbrio homeostático e emocional apresentam-se igualmente muito interligados e decorrem da harmonia evolutiva e qualitativa da própria realidade corpo e espírito que integra o ser humano a que o avanço da ciência cognitiva, psicológica e da neurociência vieram dar um incremento muito especial para a sua explicação e compreensão. A seguir, veremos, mais em concreto, uma das suas possíveis aplicações ao abordar a resiliência e o equilíbrio emocional na escola e suas implicações na profissão e na vida.

Resiliência e equilíbrio emocional na escola e suas implicações na profissão e na vida

Parece cada vez mais óbvio com os avanços da pesquisa que resiliência e equilíbrio emocional estão estreitamente interligados. As três grandes dimensões do psiquismo, o conhecimento, a afetividade e a vontade bem como os respectivos contextos físicos, biológicos e sócio-culturais, de algum modo, fazem parte de uma única realidade espácio-temporal que se exprime no comportamento humano. Interessa-nos analisar a resiliência e o equilíbrio emocional na medida em que se podem observar no comportamento humano interno e externo, estudar como podem ser desenvolvidos na escola e quais as suas implicações na profissão e na vida.

Efectivamente, a escola tem como missão formar cidadãos cultos, desenvolvidos, resilientes e emocionalmente equilibrados que possam vir a garantir desempenhos profissionais e cívicos ao maior e melhor nível de especialização, aperfeiçoamento e realização.

No livro que referíamos acima, publicado na Editora Cortez, em São Pau-

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 65–78
jan./jun. 2014*

lo, 2001, com o título “Resiliência e Educação” e que, de alguma forma, foi pioneiro sobre esta temática, já estava presente esta preocupação. As escolas teriam de ser lugares onde professores e alunos aprendem e se desenvolvem e, conseqüentemente, deveriam também ser convidados a desenvolver níveis de resiliência de elevada qualidade para os poder ajudar a superar os enormes desafios que a profissão e a vida lhes está ou irá certamente colocar no futuro.

As sociedades emergentes põem enormes desafios ao ser humano a que a escola não poderá ficar indiferente. Um desses desafios é, por certo, o de fazer convergir de um modo integrado e eficaz as diferentes aprendizagens e actividades do plano curricular instituído e instituinte para que concorram entre si e possam ajudar os alunos no decorrer da sua formação a adquirir elevados níveis de resiliência física, biológica, psicológica, social, cultural. Na educação tradicional a explicitação desta realidade era feita através do sábio e experiencial dito popular: *um corpo são numa alma sã*. Hoje, talvez, agrade mais aquela outra máxima em que a boa saúde tende a ser expressa como o *silêncio do corpo e do espírito*. Quando tudo está calmo, sereno e equilibrado no corpo e no espírito e nas relações com o mundo interior e exterior sentimo-nos bem dispostos, felizes.

A escola não pode ser um lugar indiferente ou de mal-estar onde os alunos encham as cabeças de conhecimentos, de coisas, de artefactos, de regras, de preconceitos, etc. Mas, pelo contrário, terá de ser um lugar e um agente de formação, inovação, de pesquisa para ajudar fazer cabeças bem feitas, digamos, mais inteligentes, mais sensatas, mais equilibradas, mais curiosas e desejosas de questionar, de conhecer-se e conhecer o mundo dos objectos existentes e possíveis, dos acontecimentos e das relações para melhor poderem agir, argumentar e tomar posição, decidir com mais discernimento, espírito crítico, sabedoria. Ou seja, desenvolver-se como pessoas com mentes, consciências mais evoluídas, mais flexíveis, mais reflexivas, livres, responsáveis, resilientes.

Se na escola for atingido este objectivo com os alunos de uma forma efetiva e eficaz, julgo que a sua missão de ajudar os alunos, os professores, os outros agentes educativos a tornar-se mais humanos foi conseguida. Esta será também a melhor prova para verificar não só se os alunos efectivamente aprenderam e concretizaram as suas aprendizagens mas também a melhor garantia para a sua profissão futura e para a vida. Esta tarefa, porém, não é mais simples nem mais fácil para aqueles que desejam fazer voltar a escola às metodologias e práticas de um passado não muito distante. Ensinar mais “taboada”, mais “língua materna”, “mais ciências”, “mais filosofia”, etc., para corrigir os défices escandalosos na formação dos nossos alunos não irá além de um mero saudosismo que terminou definitivamente. É preciso, sem dúvida, ensinar bem tudo isso. Ou seja, ajudar os nossos alunos a aprender “a ler, a escrever e a contar” muito bem no e para o século XXI, em novos espaços, com novos equipamentos que as tecnologias mais avançadas da

informação e da comunicação nos proporcionam, com novas formas de estar, de ser mais autônomos, de ler, de interrogar, de explicar e compreender o mundo mais ou menos globalizado em que habitamos, nos espanta, nos questiona, nos preocupa, nos horroriza e nos seduz. Experimentar também o desejo, a avidez e, de certa forma, a loucura de conhecer o que está aí por trás de cada coisa, de cada ser humano, de cada acontecimento, de cada acção, comportamento, relação seja na direcção do imensamente grande e do imensamente pequeno seja do imensamente consciente que nos escapam continua e irremediavelmente.

Hoje, em que a informação científica, tecnológica, cultural está mais disponível através de acesso mais fácil na internet, nos telefones móveis, nos smartphones, nas tabletes, nos jornais, nas revistas, nos livros, nas rádios, nas televisões, a escola terá que ter um novo papel que, aos meus olhos, está ainda muito longe de o haver conseguido. Julgo que esse novo papel terá de orientar-se no sentido de ajudar os alunos a colocar as melhores questões sobre os problemas que afectam as sociedades emergentes e desenvolver as melhores metodologias e tecnologias para encontrar as respostas mais adequadas, completas e profundas possível para esses mesmos problemas que, com certeza, não poderão ser outras do que aquelas que melhor possam contribuir para ajudar o ser humano a tornar-se mais humano pessoal e socialmente, a encontrar um maior equilíbrio emocional no conhecimento e na acção, a sentir mais bem-estar, a viver em paz, a ser feliz.

Conclusão

Também aqui, como conclusão desta breve reflexão, desejava fazê-lo de uma outra forma e mais em jeito de convite a todos aqueles que assumem este afazer de curiosos, aprendentes, pesquisadores, cientistas, tecnólogos, artistas sejam eles professores, alunos, ou outros actores de formação na escola, fora ou além da escola.

Ao ler a biografia de Steve Jobs que, de um modo tão pormenorizado e frontal, Walter Isaacson (2011) nos apresenta, me perguntava-me se poderia ser considerado, porventura, o principal criador e fundador da Apple um exemplo de resiliência. Aos meus olhos, na realidade, Steve Jobs não me parece uma pessoa emocionalmente muito equilibrada nem um modelo fácil de imitar, mas julgo, todavia, que nem por isso o poderemos deixar de considerar como uma pessoa altamente resiliente. O seu querer, poder, ser e busca constante da sua identidade emergem a par de um grande profissionalismo e perfeccionismo em que a reflexividade, a criatividade, a insatisfação permanente têm lugar de destaque.

Tudo aquilo em que Steve Jobs se empenhava com a sua equipa que procurava sempre que fosse integrada pelos melhores, os mais inteligentes, os mais criativos e inovadores teria que ser único, fantástico, perfeito. O preço desta capacidade de resiliência associada a uma enorme persistência, teimosia e, até, uma certa distorção da realidade criava-lhe não raro grandes

problemas e dissabores mas acabava normalmente por convencer os mais incrédulos e deslumbrar os fiéis. A procura constante por atingir o melhor, o mais fantástico, o único, o perfeito, de certa forma, o impossível acabou por marcar profundamente todos aqueles que com ele interagiram mais de perto e de vergar-se à força penetrante do seu olhar, da sua argumentação, do seu génio apesar do seu mau feitio e, até, de uma certa rudeza. Acho que, por trás destes comportamentos pouco estruturados e, porventura, disruptivos, chocantes, inesperados, podemos encontrar uma grande flexibilidade, criatividade, reflexividade, resiliência, ainda que associada a um certo desequilíbrio emocional que, de certa forma, era o preço do próprio génio que o habitava.

O desequilíbrio em Steve Jobs era, porventura, também a forma de se equilibrar e de se superar nas mais diversas situações favoráveis ou desfavoráveis. Resiliência pode bem ser um conceito que se lhe pode atribuir e que ganha mais significação sem forçar o seu verdadeiro sentido. Pelo que também aqui, talvez, o seu desequilíbrio emocional seja mais aparente do que real.

No fluxo e refluxo da consciência servida por mentes mais ou menos brilhantes e da não consciência ou subconsciência que, em certa medida, lhe estão subjacentes, o equilíbrio emocional não é estático mas dinâmico e dialéctico dando ao próprio fenómeno da resiliência capacidades e expressões distintas e inesperadas. É, nesta perspectiva, que gostaria de olhar para esta ligação entre resiliência e equilíbrio emocional, na escola ou em qualquer outra situação de vida. Por isso quando focamos a realidade de uma escola mais resiliente e equilibrada emocionalmente estamos a referir-nos propriamente a quê? Certamente, a novas concepções e atitudes de alunos, professores, outros actores educativos, aos espaços, aos tempos, à gestão e organização, aos seus modos de ser e de estar bem como a novas formas de sentir, agir e trabalhar. Quais são esses actores e novos modos de ser, de estar, de sentir, agir e trabalhar? Responder a esta questão coloca-nos o grande desafio de apontar para aquilo que, aos nossos olhos, deveria ser e fazer a nova escola. Fá-lo-ei, apenas a través de perguntas que me ocorrem, neste momento, e que deixarei simplesmente à consideração do leitor, a saber:

Não será que aprender e ajudar a aprender para melhor conhecer, sentir e agir no futuro profissional e na vida não deveriam ser sobretudo fazer perguntas sobre as coisas, os acontecimentos, as relações e sobre tudo aquilo que faz sentido ou não, começo a ter alguma ideia ou me escapa completamente e procurar as respostas mais adequadas, inteligentes e completas? Será que aprender ou ajudar a aprender matemática, ciências duras, sociais e humanas, artes, tecnologias não pressupõe aprender ou ajudar a aprender a ser, a agir, a comportar-se, a sentir, a emocionar-se diante de uma realidade misteriosa que nos atrai e nos deslumbra, que provoca o nosso questionamento mas cuja resposta nos escapa constantemente na direcção do imensamente grande, do imensamente pequeno e do imensamente

consciente? Não será este o nosso verdadeiro poder mágico de humanos que aspiraram ao longo de centenas de milhões de anos a tornar-se mais humanos e continuam a aspirar de um modo mais premente e acelerado nos tempos de hoje?

Se as coisas são assim, a escola e os afazeres da escola, hoje e amanhã, deveriam ser, organizar-se e agir de um modo bem diferente daquele que se nos oferece e é possível observar. Ou seja, seria necessário mudar as mentes, as ideias, as concepções e as atitudes de todos os seus principais actores e, designadamente, dos professores, alunos, gestores, técnicos, mentores, etc. Seria necessário ainda transformar, adaptar e gerir os espaços, os tempos, os equipamentos, as actividades, as tarefas, os modos de actuar e de agir, de trabalhar em conformidade com essas exigências. Ou seja, procurar que todos os actores sejam mais inteligentes, mais livres, responsáveis, flexíveis, resilientes, autónomos, colaborativos e, sobretudo, organizar e desenvolver a escola como uma verdadeira comunidade activa e dialéctica de conhecimento, de aprendizagem, de cidadania mais flexiva, reflexiva, mais criativa, livre e responsável, mais resiliente.

Tudo isto é muito fácil de pensar e de dizer. Levá-lo para a vida concreta das escolas de uma maneira rigorosa, séria e eficaz exigirá um pouco mais de persistência, de criatividade, de discernimento, de teimosia e de tempo. Também aqui a ambição de Steve Jobs de procurar que o resultado da nossa acção e intervenção seja fantástico, único, perfeito, deveria estar permanentemente presente na mente de todos os seus actores. Tudo o que é digno de ser feito é certamente digno de ser bem feito, diz um provérbio alemão, mas para isso será necessário que todos procurem ser mais flexivos, mais reflexivos, responsáveis, livres, mais resilientes. Também isto se deveria aprender, desenvolver e optimizar na escola como um elemento integrante e substantivo da sua missão.

Referências

AMORIM, V. Afetividade e cognição: rompendo a dicotomia na educação. **Hottopos**. São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/videtur23/valeria.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

DAMÁSIO, A. **O livro da consciência**. A construção do cérebro consciente. Porto: Círculo de Leitores, 2010.

IMMORDINO-YANG, M. H.; Damásio, A. **We feel, therefore we learn**: relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, brain and education*, 2007, 1 ed., v. 1, p. 3-10.

ESAACSON, W. **Steve Jobs**: Carnaxide: Editora Objectiva, 2011.

MARCOS, L. R. **Superar a adversidade – O poder da resiliência**. Coimbra: Editora Planeta, 2011.

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 65–78
jan./jun. 2014*

RODRIGUES, A. M. Resiliência: contributos para a sua conceptualização e medida. 2004. Dissertação (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade de Aveiro, Portugal. Disponível em: <<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1110/1/2009001075.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

SILVA, N.; MOTTA, C. D. V. B. - A criatividade como fator de resiliência na ação docente do professor de ensino superior. **Revista da UFG**, Goiás, v. 7, n. 2, dez. 2005. Disponível em: <http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/45anos/L-criatividade.html>. Acesso em: 20 nov. 2013.

TAVARES, J et al. **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

TAVARES, J. Resiliência: uma nova forma de estar e ser humano. In: Tavares, J. **O poder mágico de conhecer e aprender**. Brasília: Liberlivro, 2011, 107-114.